

Ügeöz, Perihan

Globalisierung, Deregulierung, Privatisierung. Krisenszenarien und ihre Folgen für das Bildungswesen im Ländervergleich Türkei und Deutschland

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 21 (1998) 4, S. 16-21



Quellenangabe/ Reference:

Ügeöz, Perihan: Globalisierung, Deregulierung, Privatisierung. Krisenszenarien und ihre Folgen für das Bildungswesen im Ländervergleich Türkei und Deutschland - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 21 (1998) 4, S. 16-21 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-63166 - DOI: 10.25656/01:6316

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-63166>

<https://doi.org/10.25656/01:6316>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

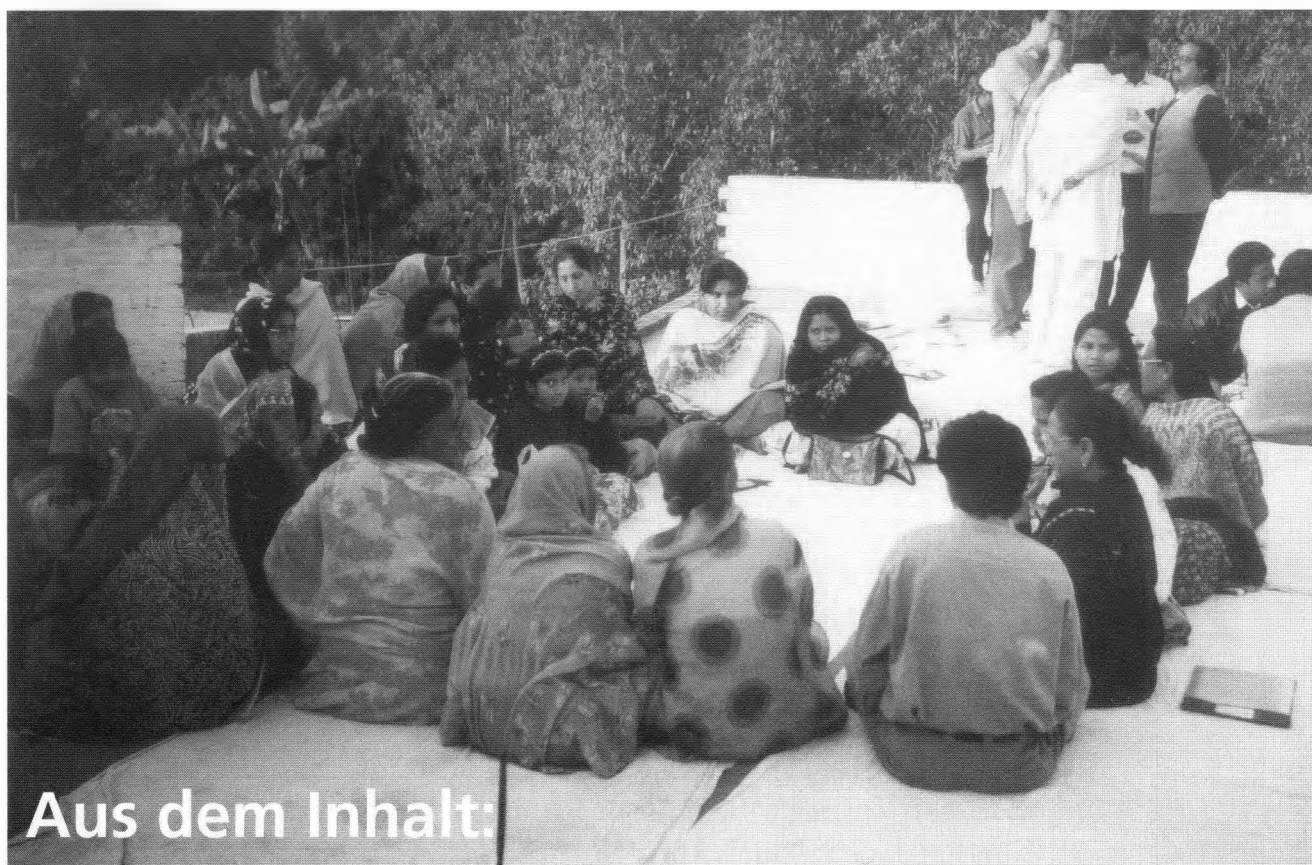
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Fortbildung



- Aus dem Inhalt:**
- Fortbildung von Fachkräften aus dem Süden
 - Frauenförderung
 - LehrerInnenfortbildung
 - Deregulierung des Bildungswesens in der Türkei und in Deutschland
 - Workcamp-Organisationen am Scheideweg

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

21. Jahrgang Dezember **4** 1998 ISSN 1434-4688D

Manfred Wallenborn	2	Fortbildung für Fachkräfte der beruflichen Bildung aus Entwicklungsländern - aber für welche Zielgruppen?
Marlies W. Fröse	6	Gender Troubles - Geschlechterkonflikte in der internationalen Bildungszusammenarbeit
Jutta Janzen	13	Fachtagung Globales Lernen in Stuttgart - Raum und Zeit für Theorie und Praxis
Perihan Ügeöz	16	Globalisierung, Deregulierung, Privatisierung - Krisenszenarien und ihre Folgen für das Bildungswesen im Ländervergleich Türkei und Deutschland
Volker Bach	22	Workcamporganisationen am Scheideweg zwischen kritischer Friedenspädagogik und profitorientiertem Fernreisebüro?
Zeppelin	26	Von Pfauen und Herzchen
Kommentar	27	Jörg-Robert Schreiber: Stellungnahme zur Konzeption des Themenparks: 'Wissen: Information, Kommunikation' auf der Expo 2000
BDW	29	Informationen Leserbrief: Neugliederung, neue Namensgebung, alte Inhalte?
BDW	30	Asit Datta: Bilder der Welt - Welt der Bilder - Anmerkungen zur Globalisierung der Nachrichten
	34	Rezensionen und Kurzrezensionen
	46	Unterrichtsmaterialien
	48	Informationen

Impressum: ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 21. Jg. 1998 Heft 4. Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V.. Schriftleitung: Dr. Annette Scheunpflug Redaktionsanschrift: Katharina-Petersen-Weg 9, 30657 Hannover, 0511/603340. Redaktionsteam: Prof. Dr. Hans Bühler, Weingarten; Prof. Dr. Asit Datta, Hannover; Prof. Dr. Hans Gängler, Leipzig; Sigrid Gürgens, Hamburg; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dr. Ulrich Klemm, Ulm; Gregor Lang-Wojtasik, Hannover; Prof. Dr. Renate Nestvogel, Essen; Prof. Dr. Gottfried Orth, Rothenburg; Dr. Annette Scheunpflug (Geschäftsführung), Hamburg; Dr. Klaus Seitz, Nellingen; Barbara Toefer (ZEPpelin), Marburg; Prof. Dr. Alfred K. Tremel, Hamburg; Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik, 0511/814889. V.i.S.d.P.: Dr. Annette Scheunpflug. Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren. Titelbild: Gender-Training in Indien 1997 (Foto: Gregor Lang-Wojtasik). Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Anmerkung: Genetische Maskulina und Feminina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Perihan Ügeöz

Globalisierung Deregulierung Privatisierung

- Krisenszenarien und ihre Folgen für
das Bildungswesen im Ländervergleich
Türkei und Deutschland

Zusammenfassung: Durch die weltweit festzustellende Zurückdrängung staatlicher Aktivitäten gemäß eines sich immer ungehemmter entfaltenden Wettbewerbs geraten die nationalen öffentlichen Bildungsinstitutionen zunehmend unter Druck. So vollzieht sich im Bereich der allgemeinbildenden Schulen ein schleichender Prozeß der Privatisierung, indem Ausbildungskosten immer stärker an die Bürger weitergegeben werden. Dies gilt für Industriestaaten wie die Bundesrepublik ebenso wie für die Türkei. Vom erziehungswissenschaftlichen Diskurs wird die internationale Dimension dieses Aushöhlungsprozesses, der auch die Perspektiven, Wissenschaft zu betreiben, tiefgreifend verändert, kaum kritisch aufgegriffen. Hier dominieren eher schöngeistige Herangehensweisen an den Prozeß der Globalisierung, die ihn als Beitrag zur Herausbildung eines Weltbürgertums auffassen.

Globalisierung, Deregulierung und Privatisierung sind mehr als nur Modewörter

Als ab Beginn der 80er Jahre auch die Begriffe Globalisierung, Deregulierung und Privatisierung immer stärker in das öffentliche Bewußtsein vorzudringen begannen, fühlten sich einige der Zeitzeugen nur zu einem lässigen Achzelzucken bereit. Rothschild etwa war der Auffassung, daß "die nächste Renaissance des marktkritischen Denkens" (Rothschild 1981, 30) bestimmt kommen werde. Diese Prognose hat sich aber bislang nicht bewahrheitet. Im Gegenteil, gegenwärtig steht es mit den Aussichten einer marktkritischen Wende düsterer denn je.

Alle drei Begriffe - Globalisierung, Deregulierung, Privatisierung - hängen eng miteinander zusammen, so auch die Maßnahmen, die durch sie forciert werden.

Im Begriff der Globalisierung spiegelt sich eine neue Stufe in der Entwicklungsgeschichte des Kapitals wider, die we-

sentlich durch eine ungeheure Beweglichkeit der Kapitalmassen gekennzeichnet ist. Fällt es womöglich so manchem Zeitzeugen schwer, den Grad dieser Beweglichkeit alltagsweltlich nachzuvollziehen, um wieviel schwieriger muß es vor 50 oder auch 40 Jahren gewesen sein, auch nur eine Vorstellung davon zu haben. Vielleicht ist das einer der Gründe, warum die Herausbildung des Sozial- und Interventionsstaates seinerzeit keineswegs gegen den Widerstand von Industrie und Wirtschaft erkämpft werden mußte. Damals herrschte weitgehend Einigkeit gegenüber der Bedeutung von nationalstaatlicher Intervention, weil auch gerade das Wechselspiel von materieller Sicherheit und sozialen Rechten als eine entscheidende Voraussetzung für eine wachstumsorientierte Überlebensfähigkeit von marktwirtschaftlichen Systemen angesehen wurde. Nicht zuletzt um dieses Wechselspiels willen wurde der staatlichen Interventionsstätigkeit quasi die Rolle eines Schiedsrichters übertragen.

Obwohl der Begriff der Globalisierung selbst - etwa anders als der Begriff des Imperialismus, der die Wahrnehmung durchaus auf einen Zustand von Beherrschung, Abhängigkeit und Unterdrückung zu lenken verhalf - gleichwohl auf einen Prozeß zu verweisen sucht, der weder einen spezifischen Subjektbezug aufweist noch auf eine spezifische Richtung deutet, ist die Tendenz der Globalisierung keinesfalls eine mechanische oder gar eine naturwüchsige. Dahinter spielt sich vielmehr ein bewußt inszenierter Vorgang ab, bei dem die Karten zwischen Wirtschaft und Politik quasi neu gemischt werden (vgl. Schulte 1996).

Damit die Marktakteure, die sog. global players, die globalisierende Dynamik entfalten und dabei gleichsam weltweit reichende Abkoppelung von Produktions- und Absatzort erreichen können, soll der Markt vollkommen sich selbst überlassen werden. Maßnahmen der Deregulierung sind eines der entscheidenden Werkzeuge dafür.

Wie die Absicht, so ist auch der Bezugsrahmen von Deregulierung sehr weitläufig. Es ist davon nicht nur ein enger Bereich innerstaatlicher Belange betroffen. Maßnahmen der Deregulierung erstrecken sich auch auf zwischenstaatliche Verhältnisse und zielen auf den radikalen Abbau von Handelshemmnissen durch eine ebenso radikale Schwächung der politischen Gestaltungsmacht sowie der Interventionsmöglichkeiten von Einzelstaaten gegenüber den Marktkräften (vgl. Altvater/Mahnkopf 1996, 26). Insgesamt reichen die Stragien der Deregulierung vom Abbau von Zollschranken, der Senkung von Steuern über Aushöhlung des Arbeitsrechts bis hin zur Privatisierung des öffentlichen Dienstleistungssektors.

Im Unterschied zur Privatisierung in den vergangenen Epochen steht hinter den Privatisierungstendenzen der Gegenwart somit gleichsam die Absicht, die staatlichen Aufgaben grundlegend neu zu bestimmen. Da aber in modernen Gesellschaften sowohl die Definition als auch die Bereitstellung öffentlicher Aufgaben/Dienstleistungen eng mit staatlicher Legitimation verbunden sind, geht es bei den aktuellen Privatisierungstendenzen auch darum, daß Vorstellungen von dem, was eine öffentliche Aufgabe oder was eine öffentliche Angelegenheit ist, ebenfalls zur Disposition stehen. Es ist im Zuge der Privatisierungsausweitung daher durchaus mit der Tendenz zu rechnen, daß der Definitionsspielraum von als öffent-

lich zu verstehenden Aufgaben und Dienstleistungen immer kleiner werden wird.

Zu den wichtigsten Bedeutungsdimensionen von Privatisierung gehören a) die direkte Übertragung von bisher (noch) als öffentlich definierten Aufgaben und Leistungen auf private Unternehmer und b) die allmähliche Abwälzung staatlich finanzierter und subventionierter Lasten von gesellschaftlichen Dienstleistungen sowie Verbrauchsgütern auf die Konsumenten durch Übernahme marktwirtschaftlicher Produktions- und Verhaltensweisen in den öffentlichen Dienst (vgl. Gelhausen/Spitzner 1980).

Staatliche Rückzugsstrategien aus dem öffentlichen Bildungswesen als Formen einer schleichenden Privatisierung

Privatisierung im oben umrissenen Sinne betrifft ebenso die öffentlichen Bildungsleistungen. Die unter Punkt a) genannte Privatisierungsvariante kommt wesentlich dem Auf- und Ausbau eines privaten Bildungssektors zugute. Vielfach geht das mit einer seitens der Staaten wachsenden ideologischen sowie finanziellen Förderung von privaten Bildungsanstalten einher.

Im Bereich der öffentlichen Schulen findet demgegenüber überwiegend die zweite Privatisierungsvariante ihre Anwendung. Das fängt meistens mit drastischen Kürzungen bei Bildungsinvestitionen an. Im Laufe der Zeit werden dann eine nahezu unüberschaubare Anzahl von Dienstleistungen innerhalb der öffentlichen Schulen entweder kostenpflichtig oder sie lassen sich nur mehr mit Hilfe von privaten Mitteln gewährleisten (vgl. Walford 1990, 76ff.).

Die Lehrergewerkschaft *Egitim-Sen* in der Türkei bezeichnet diesen Vorgang, der sich innerhalb der öffentlichen Schulen abspielt, als eine schleichende Privatisierung. In eine ähnliche Richtung gehen auch die Worte z.B. von Martin, der die Privatisierungsvorgänge fast weltweit recherchiert hat. "Erst verdauen lassen und dann privatisieren!" (Martin 1995, 190) Das ist nach Auffassung des Autors eine der Strategien für die Privatisierung besonders jener öffentlichen Bereiche, die eine hohe gesellschaftliche Sensibilität berühren und als Konsequenz davon größeren Widerstand erwarten lassen. Dazu zählen insbesondere die sozialen Dienstleistungssektoren, wie etwa Gesundheit und eben der öffentliche Bildungsbereich. Für Martin steht es außer Frage, daß die vor allem auf diese Dienstleistungssektoren zielenden Privatisierungsbestrebungen in vielen Ländern des industrialisierten Westens inzwischen genauso große Ausmaße wie in zahlreichen der sog. Entwicklungsländer angenommen hätten, wenn die jeweiligen Regierungen nicht auf die Gegenwehr verschiedener demokratischer Systeme in ihren Ländern gestoßen wären (vgl. ebd.).

Der schwere Stand der öffentlichen Schule in der Türkei

Betrachten wir die Entwicklungen zuerst im öffentlichen Bildungswesen der Türkei, so können wir feststellen, daß das selbst nur auf den Grundschulbereich beschränkte Recht auf eine kostenlose Bildung längst weitgehend zur Farce geworden ist. Das fängt beispielsweise damit an, daß seit Anfang der 90er Jahre staatlicherseits lediglich die Heizkohle für die Winteröfen finanziert wird. Die Ausgaben für alle sonstigen

Besorgungen und Anschaffungen werden demnach mit den Spenden der Eltern gedeckt. Die Eintreibung dieser Spenden hat aber vielfach wenig damit zu tun, was man sich im alltäglichen Sprachgebrauch unter 'Spende' vorstellen würde. In der Regel werden sie von den Eltern willkürlich und auch unter Anwendung von Drohung sowie Erpressung erzwungen; gelegentlich kann man sogar verprügelt werden (vgl. Ügeöz 1997, 225ff.). Im Schuljahr 1994/95 wurde die Abgabe von Spenden durch einen Bildungsbeitrag pro Schüler offiziell eingeführt. Freigestellt werden nur diejenigen Eltern, die einen amtlichen Armutsnachweis vorlegen können (vgl. ebd. 231ff.). Wie unschwer vorstellbar, ist dies mit einem peinlichen und erniedrigenden Behördengang verbunden. Betroffen davon sind aber nicht nur die Eltern, die manchmal stundenlang für einen solchen Nachweis vor der zuständigen Behörde anstehen müssen. Auch ihre Kinder kommen dabei in eine ausgesprochen belastende Situation, weil sie unvermeidlich mitbekommen, daß ihre Eltern gepeinigt werden, um eine Armenbescheinigung zu erstehen, nur damit sie eine Schule besuchen können.

In ihren Stellungnahmen haben die Zuständigen des Bildungsministeriums die Einführung des offiziellen Bildungsbeitrags mit einer Fürsorgehaltung gegenüber den Eltern zu rechtfertigen versucht. Angeblich habe man damit den Eltern die Möglichkeit eröffnet, die Verwendungszwecke ihrer Schulbeiträge nachzuprüfen. Gleichzeitig hieß es, daß die Eltern nunmehr von der Last befreit worden seien, sonstige Beiträge für die Schulen ihrer Kinder abgeben zu müssen (vgl. ebd.).

Demgegenüber wurden aber die Lehrer per Dienstanweisung streng aufgefordert, sich für die Eintreibung von Bildungsbeiträgen einzusetzen. Daß die im Falle von Verstößen gegen die Anweisung angedrohten Strafmaßnahmen keine leeren Worte sein würden, hat die bisherige Praxis mehrfach verdeutlicht. In zahlreichen Prozessen wurden mit einigen hundert von Lehrern tatsächlich auch Exempel statuiert.

Dennoch hat die Lehrergewerkschaft *Egitim-Sen* ihre öffentlichen Kampagnen gegen den Bildungsbeitrag fortgesetzt. Ein Vater ging schließlich sogar vor das Verwaltungsgericht in Istanbul und reichte Klage mit der Begründung ein, daß der Bildungsbeitrag einen Verstoß gegen den Artikel 42 der Verfassung bedeute, weil der Gesetzgeber darin nicht nur die Grundschulpflicht festschreibe, sondern weiterhin verbiete, daß sie in der staatlichen öffentlichen Schule kostenlos sei.



Das Gericht hatte gegen die Abgabe von freiwilligen Elternbeiträgen prinzipiell keine Einwände, aber gegen die gerichtlich ermittelte Anwendung häßlicher Verfahren, wie eben Drohung und Erpressung. Daher wurde der Bildungsbeitrag für rechtswidrig erklärt (vgl. ebd.).

Doch bisher ist die Praxis durch das Gerichtsurteil ziemlich unberührt geblieben. Elternbeiträge werden in den Schulen nach wie vor eingetrieben, so auch alle anderen Spenden, die vorher ebenfalls willkürlich auf der Tagesordnung waren. Das ist für die Eltern sehr belastend, vor allem um so mehr, wenn sie mehrere Kinder in der Schule haben. Aber aus der Sicht der Schulen ist das durchaus nachvollziehbar. Denn ohne sonstige Spenden können sie sich allein mit dem Elternbeitrag kaum versorgen, zumal nur 60% der eingetriebenen Bildungsbeiträge in der jeweiligen Schulkasse verbleiben dürfen, weil der Rest an das Schulamt des Bezirks sowie der Stadt weitergeleitet werden muß (vgl. ebd.).

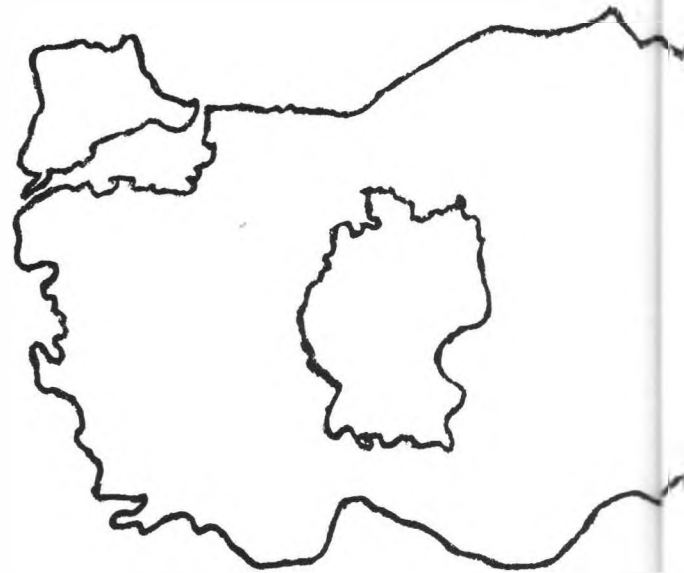
So wie es Walford für die öffentliche Schule in Großbritannien festgestellt hat, so hat auch in der Türkei die wachsende Abhängigkeit der öffentlichen Schule vom privaten Engagement der Elternschaft einen Doppeleffekt hervorgerufen (vgl. Walford 1990, 77): Dadurch haben sich nicht nur die Unterschiede bei der Versorgungsqualität zwischen privaten und öffentlichen Schulen enorm vergrößert und gleichzeitig bei den Eltern die psychologischen Differenzen, ob man für Bildung in einer öffentlichen Schule oder in der Privatschule zahlt, verringert. Daneben ist auch zwischen der Ausstattung- und Versorgungssituation innerhalb der öffentlichen Schulen selbst aufgrund zuweilen extrem unterschiedlicher Finanzkraft der Elternschaft mittlerweile eine merkliche Kluft entstanden.

Unter dieser Bedingung, daß das öffentliche Bildungswesen seine Existenz nunmehr fast ausschließlich von den finanziellen Möglichkeiten der Elternschaft bestreitet, sind die Überlebenschancen der öffentlichen Schule äußerst gering. Denn diejenigen Eltern, die der öffentlichen Schule frustriert den Rücken kehren und ihre Kinder zusehends in gebührenpflichtigen Privatschulen oder in den (noch) staatlichen elitären Schulen mit einem besonderen Profil¹ unterzubringen versuchen, berühren nicht einzig ein finanzielles Problem, weil sie noch halbwegs zahlungskräftig sind. Es handelt sich dabei überwiegend um Eltern, die oft eine größere Artikulationsfähigkeit besitzen und sich daher für den Erhalt der öffentlichen Schule wohl erfolgreicher einsetzen könnten. Ein anderes Problem betrifft den Weggang von Schülern, die man - sei es aufgrund ihres elterlichen Hintergrunds, ihres sozialen Milieus oder aber des stärkeren Drucks von seiten ihrer Eltern - zugleich als leistungsmotiviertere Schüler bezeichnen kann. Dieser "creaming-off-effect" (OECD 1989, 38) trägt auch dazu bei, daß das ohnehin erheblich ramponierte Ansehen der öffentlichen Schulen noch stärker verfällt.

Es bleibt einstweilen abzuwarten, ob es der türkischen öffentlichen Schule gelingen wird, zu überleben. Falls sie es schafft, muß man allerdings befürchten, daß sie dann nur mehr auf eine 'Restschule' für die Kinder zunehmend ökonomisch und sozial verwahrloster Bevölkerungsteile reduziert sein wird (vgl. Ügeöz 1997, 241).

Zum Fall der deutschen öffentlichen Schule

Die Feststellung, daß die staatlichen Rückzugsstrategien aus dem öffentlichen Bildungswesen zuerst mit drastischen Kürzungen bei Bildungsinvestitionen anfangen, läßt sich eingangs auch für die Situation der öffentlichen Schule in Deutschland als zutreffend hervorheben². Es ist als eine unmittelbare Folge von Mittelkürzungen generell feststellbar, daß davon besonders die pädagogischen Handlungsspielräume sowie die Lernbedingungen bereits auffällig in Mitleidenenschaft gezogen werden: Zum Beispiel steigen die Klassenfrequenzen,³ die Lehrerstunden gehen merklich zurück⁴, auch die Lernmittelfreiheit wird zunehmend ausgehöhlt (vgl. Insitut für Bildungsmedien 1997).



Die Ausgangsniveaus sind zwar recht unterschiedlich, aber es lohnt sich trotzdem, hierbei an das Beispiel der Türkei zu erinnern. Dort haben von der Verschlechterung von Lernbedingungen innerhalb der herkömmlichen öffentlichen Schulen in erster Linie die Schulen des privaten Sektors und daneben die Schulen mit besonderem schulischen Profil profitiert. Denn das sind Schulen, die - sei es aufgrund des Konkurrenzdrucks untereinander, wie besonders im Falle der marktwirtschaftlich gewinnorientierten Privatschulen, sei es bedingt durch die strengen Auflagen des Bildungsministeriums - bessere Lernbedingungen und dadurch auch bessere Aufstiegspektiven in Aussicht stellen können, was gerade in Zeiten wachsender Konkurrenz nicht unbedeutend ist. Doch gleichzeitig haben nicht zuletzt die strengen Auswahlkriterien sowohl einiger besonders angesehener privater Schulen und jener mit besonderem schulischem Profil ebenso maßgeblich mit zur Entstehung einer regelrechten privaten Nachhilfeindustrie in der Gestalt von Dersane⁵ beigetragen. Wenn man

die Zensuren als Maßstab nimmt, so werden die gebührenpflichtigen Nachhilfekurse zunehmend von Schülern besucht, die in ihren schulischen Leistungen durchaus als erfolgreich bezeichnet werden. Daß die hohen Kursgebühren für viele Eltern zwar eine enorme Belastung bedeuten, aber den hohen Andrang trotzdem nicht beeinträchtigen, ist leicht nachvollziehbar. Denn Bildungstitel vergeben gleichzeitig berufliche Startchancen. So nimmt durch die Koppelung von Bildung und Beruf nicht nur die Aufstiegsorientierung durch den Erwerb von Bildungstiteln zu. Dadurch werden besonders bei den aufstiegsorientierten Eltern auch Leistungsanforderungen an die Schule verstärkt. Zwar ist für den steigenden Wettlauf auf Bildungseinrichtungen, die - ob durch Kurse oder

ber privates Engagement zu entfalten, gegebenenfalls in Form finanzieller Eigenbeteiligung. In den letzten Jahren ist in mehreren deutschen Städten jedenfalls ein deutlicher Anstieg gebührenpflichtiger Nachhilfeangebote zu beobachten (vgl. Hurrelmann 1995). Das deutet auf die Tendenz hin, daß also auch in der Bundesrepublik die Spielräume für privates Engagement zur Verbesserung von Bildungschancen deutlich zunehmen.

Des weiteren kann man zur Zeit besonders am Beispiel der Situation im Land Brandenburg feststellen, daß die Möglichkeiten der Schulen, mehrere ihrer Aktivitäten zu erhalten, bereits erheblich von den ökonomischen und sozialen Ressourcen ihres jeweiligen Umfeldes abhängig geworden sind. Nehmen wir dazu z.B. den Fall der Arbeitsgemeinschaftsstunden. Das sind Stunden, die teils der Freizeitbeschäftigung dienen, teils aber Förderunterricht sind. Zwar sind diese Fächer im Stundenplan nicht vorgesehen, nichtsdestotrotz wurden aber auch sie bisher von dafür qualifizierten Lehrkräften erteilt. Doch diese Personalstellen sind besonders 1996 drastisch den sog. 'Sparmaßnahmen' zum Opfer gefallen. So wird in einigen brandenburgischen Schulen derzeit darüber diskutiert, ob man diese Arbeitsgemeinschaftsstunden nicht durch Einbeziehung insbesondere arbeitsloser Eltern erhalten kann. Aber es zeigt sich bereits jetzt, daß dieser Plan nur schwerlich umsetzbar ist. Denn Eltern, die bereits arbeitslos sind, sind frustriert und lassen sich nur mühsam motivieren. Dazu kommt, daß ihnen meistens auch die erforderlichen Kenntnisse fehlen, was nicht gerade dazu beitragen dürfte, diesen Eltern dabei auch Erfolgserlebnisse zu vermitteln, die sie gerade in der Zeit ihrer Arbeitslosigkeit wohl besonders nötig hätten.

Obwohl alle Schulen von den Mittelkürzungen fast gleichermaßen betroffen sind, Probleme mit dem Erhalt von Arbeitsgemeinschaftsstunden stellen sich gegenwärtig v.a. in jenen Schulen, deren Schulfördervereine aufgrund begrenzter Mittel und Möglichkeiten nicht imstande sind, qualifizierte Lehrkräfte für die betreffenden schulischen Aktivitäten aus eigener Kasse zu finanzieren. Damit ist bereits angedeutet, daß unter dem Druck von Mittelkürzungen auch die Schulfördervereine einen besonderen Stellenwert gewinnen. Daß Schulfördervereine eine eigene Kasse besitzen, etwa für Klassenfahrten, ist sicherlich nicht neu. Was aber neu ist, ist das Ausmaß ihrer gegenwärtigen Aufgaben. Und neu ist daneben die Art, wie diese Schulfördervereine inzwischen Gelder für ihre Schulkassen aufreiben müssen.

In einer Studie 'Zum Entwicklungsstand für Schülerclubs im Land Brandenburg' wurden 370 Schulen erfaßt. Dabei ist u.a. ermittelt worden, daß fast 70% dieser Schulen einen Schulförderverein haben; sie sind inzwischen zum viert häufigsten Geldgeber für alle diejenigen Projekte aufgestiegen, die über den Standard von Grundausstattung der Schulen hinausgehen (vgl. Hibbeler/Ügeöz/Schramm 1997).

Was demgegenüber die Beiträge für die Schulkassen angeht, so werden sie von den Schulfördervereinen nunmehr über verschiedene Verfahren des sog. Sponsoring eingetrieben; d.h. es sind hierbei nicht die Eltern, die - wie in der Türkei - ausschließlich zur Kasse gebeten werden. Das ist gewissermaßen ein Trost, weil an mehreren Schulen in Brandenburg von fast jedem dritten Schüler die Eltern bereits arbeitslos sind (vgl. Weblus-Stäcker 1995/96). Statt dessen kommt es

Regelunterricht - einen besseren Aufstieg prophezeien, der Konkurrenzanstieg auf dem Arbeitsmarkt ein wesentlicher Antrieb. Aber auch die Verschlechterung von Lernbedingungen in der öffentlichen Schule leisten bei zunehmender Leistungserwartung an die Schule ein übriges. Dadurch werden die elterlichen Leistungserwartungen schneller enttäuscht, was wiederum den Anreiz erhöht, auf andere Bildungsalternativen auszuweichen, selbst wenn sie zuweilen enorm viel Geld kosten.

Nun trifft die Koppelung von Bildung und Berufschancen auch für die Bundesrepublik zu. In letzter Zeit wird sie angesichts der Behauptung, Bildung sei im globalen Wettbewerb einer der wichtigsten Standort- und Wettbewerbsvorteile, mit großem Engagement in das öffentliche Bewußtsein transportiert. Ich halte die Überlegung für realistisch, daß hinter dieser Behauptung auch die Politik steht, dadurch nicht nur die bildungsmäßige Aufstiegsorientierung zu verstärken, sondern gerade auch bei den Eltern die Bereitschaft anzuspornen, sel-

beim Sponsoring wesentlich darauf an, Kreativität zu entfalten. Aber sie allein genügt nicht, denn man muß dabei auch die richtigen Beziehungen herstellen können. So sind es denn teils Stiftungen, die um eine Spende gebeten werden. Sponsoring im engeren Sinne bedeutet auch, daß Wirtschaftsbetriebe direkt angesprochen werden. Beim letzteren Verfahren haben Schulen, unter deren Schülern sich Kinder leitender Personen von Unternehmen befinden, einen erheblichen Vorteil. In anderen Fällen werden die lokalen Honoratioren um Spende und Unterstützung gebeten. Meistens kommt dies besonders den Gymnasien zugute, weil diejenigen Personen, die etwas repräsentieren, ihre Kinder vielfach in diese Schultypen schicken. Überhaupt haben Schulen mit hohem Ansehen und gutem Ruf einen leichteren Stand. Sofern nämlich Wirtschaftsunternehmen oder Honoratioren mit ihren Spenden zugleich Werbe- und Imagepflegezwecke verbinden, was offenbar nicht selten vorkommt, scheinen sie ihr Geld bevorzugt in angesehenen Schulen anzulegen.

Andere Schulen sind dann eben auf mehr Fleiß und mehr Einfälle angewiesen. Und manchmal haben sie dabei auch Erfolg, wie z.B. im folgenden Fall: Die Aufgabe des 'fund-raising' wird den Schülern übertragen. Sie nehmen sich daraufhin das Branchentelefonbuch vor und klappern anhand dessen die Firmen in ihrem Einzugsgebiet ab. Und als Gegenleistung für die Abgabe von Spenden für ihre Schule stellen die Schüler den betreffenden Firmen ihre Arbeit unentgeltlich zur Verfügung (z.B. räumen sie auf, sammeln Flaschen ein oder erledigen Botengänge).

Ich bin überzeugt, daß die betreffenden Schüler sich dabei verschiedene manuelle oder auch unternehmerische Kenntnisse aneignen können. Solange aber diese Art von Selbsthilfe sich nicht für alle Schulen als quasi Teil des Curriculums stellt, d.h. solange Schüler in der einen Schule mittels Selbsthilfungsverfahren sich für den Erhalt ihrer schulischen Aktivitäten engagieren müssen, während aber Schüler anderer Schulen in der selben Zeit am Förderunterricht teilnehmen können, bleibt es für mich doch fraglich, ob derlei Kenntnisse ihnen schließlich auch einen erfolgreichen Aufstieg auf der Bildungsleiter ermöglichen können.

Deswegen ist zu fragen, ob unter den Zwängen von sog. 'Sparmaßnahmen' die einst als Beitrag zur Emanzipation verstandene Forderung nach Selbsthilfeförderung eventuell nicht in ein anderes Licht rückt. Zwar bleiben der Selbsthilfe einige wichtige Dimensionen weiterhin erhalten, wie z.B. die Herausbildung von Kreativität, die Verstärkung von Eigenaktivität und Eigenständigkeit. Was ihr aber derzeit abhanden kommt, ist die Kritik einer die gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse abbildenden Trennung von Kopf- und Handarbeit; gerade diejenige Kritik also, aus der die Selbsthilfe einmal als eine emanzipative Forderung hervorgegangen ist. Statt dessen ist Selbsthilfe gegenwärtig wesentlich auf die Aufgabe ausgerichtet, mangelhafte Versorgung zu kompensieren oder schlicht zu kaschieren. Daher liegt es nahe, daß unter den Bedingungen unterschiedlicher Zugangsvoraussetzungen die Selbsthilfe sich innerhalb der Schullandschaft unmerklich in ein wirksames Instrument zur Erhaltung und Absicherung von Privilegien verwandelt.

Allerdings werden die Schulen in Zukunft aufgrund der geplanten Steuerreform voraussichtlich generell stärker

Selbsthilfe anwenden müssen. Denn nach dem gegenwärtigen Stand zielt ein Teil dieser Steuerreform auf die Abschaffung bzw. Reduzierung von Gewerbe- und Körperschaftssteuer, die bislang zu den wichtigsten Einnahmequellen der Gemeinden zählten. Nun sind aber die Gemeinden gleichzeitig Träger der Schulen, d.h. sie sind neben den Schulgebäuden und der Raumausstattung auch für die nicht Lehrpersonalstellen (z.B. Hausmeister, Sekretärin) zuständig. Da aber infolge der angekündigten Steuerreform sowohl die Gemeindesteuern selbst als auch der Anteil der Gemeinden am Gesamtsteueraufkommen reduziert werden, müssen neue Sparzwänge auch im Bereich der öffentlichen Schulen wohl als unausweichlich erscheinen.

Zwar werden Schulen, die über ein hohes Potential an finanziell und sozial bessergestellten Schülern verfügen, wohl weiterhin einen Vorteil bei der Eintreibung von Fördermitteln haben. Allerdings werden auch sie gezwungen sein, sich dem Wettbewerb zwischen den Schulen zu beugen, um ihr Ansehen und ihren Ruf auch in Zukunft vorzeigen zu können. Um nun sowohl für die Eltern und Schüler attraktiv als auch damit wettbewerbsfähig zu bleiben, haben die Schulen die Möglichkeit, Verfahren zur Herausbildung eines besonderen schulischen Profils anzuwenden. Wiederum im Land Brandenburg ist im April 1996 ein neues Schulgesetz in Kraft getreten. Damit werden den Schulen die nötigen Freiräume für die Entfaltung eines besonderen schulischen Profils gewährt. Dabei wird auch den Eltern die Möglichkeit nahegelegt, sich zunehmend als Konsumenten zu verstehen, also fast so, als ob sie Einkäufe machen, von Schule zur Schule gehen und das Beste für ihr Kind auswählen (Ministerium 1996). Da aber die Herausbildung eines besonderen schulischen Profils gleichzeitig unter Wettbewerbsbedingungen gegenüber anderen Schulen stattfinden wird (bzw. bereits stattfindet), werden die Schulen schließlich wohl kaum umhin kommen, sich den Marktgesetzen zu beugen. Es ist daher anzunehmen, daß man sich dabei besonders nach jenen Profilen orientiert, die einen Marktwert haben, die sich also gut verkaufen lassen bzw. eine größere Aufstiegssicherheit in Aussicht stellen. Um aber dieses Profil rechtfertigen und aufrechterhalten zu können, zeigt sich in Brandenburg schon jetzt, daß die Schulen ebenso wenig umhinkommen, besondere Anforderungen an die Fähigkeiten und Leistungen ihrer Schülerschaft zu stellen. Die Schulen haben dabei zwei Auswahlmöglichkeiten: Sie können entweder bei der Auslese ihrer Schülerschaft strenge Kriterien anwenden oder aber beim Übergang zwischen den Klassenstufen die Selektion verschärfen. Besonders letzteres Verfahren findet an verschiedenen Gymnasien in Brandenburg bereits Anwendung, um dadurch auch ein hohes Abiturniveau zum Vorzeigen zu erreichen.

Während also auf der einen Seite Auslese und Selektion merklich zunehmen, gehen die Schulen gegenwärtig aber auch auf eine Renaissance neuerer Ansätze zu. Sie handeln von der Förderung der Teamfähigkeit, von der teamartigen Selbstorganisation u.ä. Das sind wohl Ansätze, die auf die Gestaltung der sozialen Situation im Lebensraum Schule zielen. Aber sie gestalten die soziale Situation im widersprüchlichen Kontext, daß gleichzeitig eben auch Auslese und Selektion zunehmen.

Im vorliegenden Beitrag konnten die Auswirkungen der Globalisierungsdiskussion mit ihrer starken Akzentsetzung auf 'Leistung' und radikaler Rücknahme staatlichen Handelns nur schlaglichtartig beleuchtet werden. Ich denke jedoch, daß die Unzulänglichkeit, den Prozeß der Globalisierung nur unter dem Gesichtspunkt zu untersuchen, welche neuen Anforderungen diese an die Qualifikationsentwicklung stellt, deutlich geworden ist: Hinzutreten muß die Frage, wer an dieser Entwicklung teilhaben kann und wem sie Nutzen verspricht. Ein Prüfstein dazu kann nicht zuletzt das bewährte Pirnzip sein, allen Mitgliedern einer Gesellschaft gleichen Zugang zu allen Bildungsinstitutionen zu gewähren. Tritt dieser Grundsatz der Chancengleichheit im Zuge der sich abzeichnenden Bildungsreformen in den Hintergrund, so wird deutlich, daß hinter der Argumentation, durch die Verringerung der staatlichen Aufgaben die Leistungsfähigkeit der Gesellschaft steigern zu wollen, vor allem eine Tendenz erkennbar wird, Interessen privilegierter gesellschaftlicher Gruppen zu verteidigen.

Anmerkungen

1 In diesen Schulen findet der Unterricht mit Ausnahme der sozialkundlichen Fächer in einer prestigeträchtigen Fremdsprache, wie Englisch, Französisch oder Deutsch, statt. Für die Aufnahme der Schüler ist das Bestehen einer vom Bildungsministerium nach der 'multiple-choice'-Methode zentral durchgeführten Aufnahmeprüfung Voraussetzung.

2 OECD Education Statistics 1985 - 1992 weist für 1991 und 1992 für das vereinigte Deutschland einen Rückgang der Bildungsausgaben von US\$ 79.116 Mio. auf US\$ 64.496 Mio. aus (vgl. Tabelle II.1.1, S. 42)

3 Zum Beispiel ist nach der brandenburgischen Schulstatistik in allen Schulformen und -stufen ein Anstieg der Klassenfrequenzen von 1991/92 bis 1995/96 erkennbar: Primarstufe von 20,9 auf 21,7; Sek I von 21,6 auf 23,7 und Sek II im Schuljahr 1991/92 auf das Schuljahr 1992/93 von 20,5 auf 21,8. Quelle: Statistik allgemeinbildender Schulen, Schuljahr 1995/96

4 Der Rückgang von Lehrerstunden ist beispielsweise erkennbar an der Verschlechterung der Lehrer-Schüler-Relation. Von Gesamtschulen und Förderschulen abgesehen, nahm die Zahl der Schüler pro Lehrer deutlich zu. So kommen z.B. im Zeitraum von 5 Jahren im Bereich der Oberstufenzentren 5 Schüler mehr auf die Lehrkraft, bei den Realschulen 2 mehr und bei den Grundschulen und Gymnasien knapp ein Schüler mehr pro Lehrkraft, Quelle: ebd., S. 24

5 Die Dersane sind in wörtlicher Übersetzung 'Unterrichtsanstalten'. In der Praxis dieser Einrichtungen wird aber kein Unterricht im herkömmlichen Sinne erteilt, als vielmehr ein Kursangebot zur Vorbereitung der Schüler auf ihre jeweils anstehenden Prüfungen in einer weiterführenden Schule nach dem 'multiple-choice'-Testverfahren bereitgestellt (vgl. Ügeöz 1994).

Literatur:

Altvater, E./Mahnkopf, B.: Grenzen der Globalisierung. Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft, Münster 1996, S.26.
 "Armut weltweit auf Vormarsch". In: die tageszeitung (Berliner Ausgabe), 15.1.1997
 Gelhausen, U./Spitzner, A.: Entstaatlichung? Zur konservativen Forderung nach Privatisierung öffentlicher Aufgaben. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Jg. 25/1980, H. 5, S. 558-571.
 Hibbeler, S./Ügeöz, P./Schramm, H.: Studie Zum Entwicklungsstand von Schülerclubs im Land Brandenburg, Januar 1997, unveröffentli-

tes Manuskript.

Hurrelmann, K.: Wird Bildung wieder zum Privileg? In: Bildung & Politik, nds 10/1995, S.7-9.

Institut für Bildungsmedien e.V. (Hg.): Lernmittelfreiheit in der Krise. Daten, Hintergründe, Lösungen, Frankfurt/M. 1997.

Martin, B.: Özeleptirme: Kimin Çykaryna?, Istanbul 1995, S.190.

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg (Hg.): Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg vom 12. April 1996.

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg (Hg.): Statistik allgemeinbildender Schulen, Schuljahr 1995/96.

Narr, W.-D./Schubert, A.: Weltökonomie. Die Misere der Politik, Frankfurt a.M. 1994, S.219.

OECD (Hg.): Reviews of National Policies for Education in Turkey, Paris 1989.

Rothschild, K. W. zitiert nach Kalmbach, P.: Zur Privatisierung öffentlicher Dienstleistungen. "Mehr Markt - weniger Staat" - eine neokonservative Offensive. Darstellung und Kritik gegenwärtiger Revisionsversuche der Rollenverteilung zwischen Staat und Markt (10), Schriftenreihe der Gewerkschaft Öffentliche Dienste, Transport und Verkehr, Stuttgart 1981, S.30.

Schulte, D.: Wer sich bewegen will, braucht Freiräume. Wie Solidarität und soziale Gerechtigkeit neu gestiftet werden können. In: Schulte, D. (Hg.): Global denken - sozial handeln. Neue Perspektiven der Gewerkschaften, Reinbek bei Hamburg 1996, S.11-29.

Ügeöz, P.: Die Resistenz der Ungleichheit. Zur Entwicklungsdynamik der Privatisierung im türkischen Bildungswesen, Frankfurt/M., Berlin, Bern, New York, Paris, Wien 1997, S.225 ff.

- Dies.: Zur wirtschaftlichen Vermarktung von Bildung in der heutigen Türkei am Beispiel der Privatschulen. In: Zeitschrift für internationale erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung, 4 (1994), S.269-287.

Walford, G.: Privatization and Privilege in Education, London/New York 1990, S.76 ff.

Weblus-Stäcker, M.: Ausgestaltung des Lebensraums Schule - Schule machen. Untersuchung von 22 Schulprojekten. Gefördert 1995/96 durch die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, unveröffentlichtes Manuskript.

Perihan Ügeöz, geboren 1957 in Bursa/Türkei. 1968 erster Aufenthalt in Deutschland. Studium der Erziehungswissenschaften mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung an der Freien Universität Berlin. 1989 Abschluß als Diplom-Pädagogin. Die Diplomarbeit wurde 1992 unter dem Titel 'Erziehung im Aufbruch. Die Dorfinsstitute in der Türkei' veröffentlicht. 1991 bis 1993 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Schulversuch 'Zweisprachige Alphabetisierung und Erziehung türkischer Kinder nach dem Modell Nürtingen' in Berlin. Danach dreijähriger Aufenthalt zur Erstellung der Dissertationsschrift 'Die Resistenz der Ungleichheit. Zur Entwicklungsdynamik der Privatisierung im türkischen Bildungswesen'. Abschluß des Promotionsverfahrens an der Freien Universität Berlin 1997. Zur Zeit Lehrbeauftragte an der Freien Universität Berlin.

